

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

SETOR LITORAL

KASANDRA CONCEIÇÃO CASTRO DE SOUSA

**A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO NA PERSPECTIVA DE UM ESTUDANTE UNIVERSITÁRIO INDÍGENA
EGRESSO**

MATINHOS

2011

KASANDRA CONCEIÇÃO CASTRO DE SOUSA

A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO NA PERSPECTIVA DE UM ESTUDANTE UNIVERSITÁRIO INDÍGENA
EGRESSO

Trabalho de conclusão de curso
apresentado ao Curso de Especialização em
Serviço Social: A questão social na
perspectiva interdisciplinar, Setor Litoral,
Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ana Elisa de Castro
Freitas

MATINHOS

2011

A Política de Educação na perspectiva de um estudante universitário indígena egresso.

Kasandra Conceição Castro de Sousa¹

Ana Elisa de Castro Freitas²

Resumo: Este trabalho aborda as políticas educacionais voltadas ao ingresso e permanência de indígenas em universidades no Estado do Paraná, a partir de um estudo de caso que analisa a narrativa produzida por um estudante indígena egresso, pertencente à etnia Kaingang, que concluiu o curso de Agroecologia no Setor Litoral da Universidade Federal do Paraná. O estudo de caso focaliza a trajetória desse estudante, levando em consideração o trabalho de conclusão de curso por ele produzido e entrevistas. O estudante saiu de sua coletividade de pertencimento com uma grande expectativa social acerca de sua formação. Esses anseios coletivos parecem ser um fator decisivo na mobilização de sua trajetória, cuja narrativa aparece marcada por uma série de “desafios” e “dificuldades”, aproximando-a das narrativas heróico-mitológicas Kaingang. A condição de estudante universitário passa a ser revelada na pessoa de um sujeito que vivencia uma política de educação indígena que apresenta uma série de inconsistências, mas que somadas, parecem ser insuficientes para suplantar a “coragem” de atender a expectativa de seu povo.

PALAVRAS-CHAVE: alteridade, educação escolar indígena, políticas educacionais, trajetória, socialização, kaingang.

¹ Pós-graduanda na especialização em Questão Social pela perspectiva Interdisciplinar, pesquisadora associada ao Laboratório de Interculturalidade e Diversidade/LAID, UFPR LITORAL.

² Professora Adjunta na UFPR LITORAL, coordenadora do Laboratório de Interculturalidade e Diversidade/LAID dessa universidade.

No presente artigo, abordaremos a trajetória universitária de Kokój, estudante Kaingang, oriundo da terra indígena Nonoai/RS, que sai de sua terra indígena para adquirir conhecimentos que circulam na sociedade nacional. Embora a universidade permaneça como uma importante referência a este estudante, mesmo após a conclusão de seu curso de graduação, ele resolve retornar para sua coletividade de pertencimento. A universidade assume na narrativa de Kokój um caráter de espaço de troca, onde, de acordo com seu ideário, ele busca conhecimentos para potencializar os projetos de vida de sua coletividade indígena.

Analisando o processo de socialização primária em sua terra indígena, percebe-se no seu discurso, que os valores comunitários ganham centralidade. Os elos com a sociedade indígena dão o tom da trajetória, deixando transparecer que há um forte comprometimento do sujeito com sua etnia. Esse vínculo constitutivo da relação com a coletividade originária difere radicalmente da racionalidade manifestada por estudantes não-indígenas, que buscam uma formação vinculada a ideais liberais, associados ao mundo do trabalho, numa concepção mais próxima dos preceitos capitalistas que redundam, não raro, em individualismos. Porém, ao contrário, mesmo tendo contato sistemático com a sociedade envolvente, Kokój expressa um sentido de comunhão que aproxima sua intencionalidade daquela associada às identidades e sociedades tribais.

O ingresso desse estudante na universidade foi viabilizado porque se encontram em vigor no Brasil uma série de políticas públicas voltadas à garantia de direitos indígenas definidos no marco da Constituição Federal Brasileira de 1988. No estado do Paraná, o ingresso de estudantes indígenas nas universidades públicas é instituído pela Lei Estadual 13.134 de 2001, que cria um sistema de ensino superior indígena que envolve todas as universidades públicas estaduais. Cabe observar que a política instituída por esta lei aplica-se a indígenas pertencentes a comunidades residentes na delimitação do Estado do Paraná.

O acesso às vagas instituídas pela Lei se dá através de concurso vestibular específico, de periodicidade anual, o Vestibular Interinstitucional dos Povos Indígenas no Paraná. Para que se possa prestar o Vestibular, exige-se que o candidato indígena tenha residido em terra indígena por no mínimo dois anos,

exigência que vem sendo fortemente questionada pelos intelectuais indígenas (e.g. SAMPAIO, 2010, p.124).

Em 2004, no Paraná, esse quadro de vagas para indígenas se amplia em função da adesão, a partir de um cenário nacional, da Universidade Federal do Paraná/UFPR. A partir de termo de convênio com a Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior - SETI, o acesso às vagas suplementares ofertadas na UFPR a estudantes indígenas residentes no Brasil passa a ser vinculado ao concurso vestibular indígena então vigente no Estado do Paraná.

De acordo com Freitas e Harder (no prelo), a Universidade Federal do Paraná/UFPR firma, em 2004, com a SETI – Secretária da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior o Termo de Convênio nº 502/2004 (UFPR, 2004b) e, dessa forma, ingressa no sistema estadual de ensino superior indígena que já se encontrava vigente no Paraná. Este Convênio legitimava as prerrogativas de ações expressas na Resolução COUN 37/2004, que integra o Plano de Metas de inclusão Racial e Social na UFPR (UFPR, 2004a).

No caso do presente estudo, faremos uma análise da trajetória vivenciada por um estudante universitário indígena egresso que, por meio dessas políticas públicas, obteve uma graduação na Universidade Federal do Paraná - Setor Litoral, prestando Vestibular concorrendo às vagas suplementares na UFPR.

Para iniciar essa discussão é importante, primordialmente, fazer uma distinção entre história de vida e trajetória de vida. De acordo com o sociólogo Mocelin:

a história de vida é uma narração bibliográfica de acontecimentos que um ator social realiza para justificar suas ações e condições presentes. Nessas narrativas o ator expõe apenas o que ele acha relevante, não existindo desta forma uma cronologia linear e sim um encadeamento de fatos a qual o indivíduo atribui um sentido (MOCELIN, 2010).

Neste tipo de discussão, segundo o autor, não há uma série cronologicamente linear, mas fatos marcantes que são selecionados pelo interlocutor onde são atribuídos sentimentos que justificam entre si tais eventos que são concatenados a partir de relações inteligíveis.

Para Bourdieu (*apud* MOCELIN 2010), os fatos que são relacionados para descrever uma história de vida dependem da posição do agente num campo. Para o autor a trajetória de vida é linear, cronologicamente ordenada por eventos sucessivos que, como vimos, são selecionados pelo interlocutor que a narra. Assim, Bourdieu introduz o conceito de trajetória de vida que se articula com o conceito de campo e *habitus*.

O termo *habitus*, discutido por Bourdieu (1974, p. 346), refere-se a todas as práticas que dizem respeito aos símbolos que determinam o comportamento dos indivíduos que são constitutivos da cultura. Bourdieu (*op. cit.*) propõe que o *habitus* relaciona-se a um sistema de esquemas profundamente internalizados. O conceito de *habitus* surge da necessidade empírica de apreender as relações de afinidade entre o comportamento dos agentes e as estruturas e condicionamentos sociais (SETTON, 2002, pag. 62).

Depois de efetivada essa distinção se faz necessária uma reflexão de cunho teórico pautando a socialização primária, conceito que vai nortear no presente artigo a análise da trajetória do estudante Kaingang.

As dificuldades de compreensão do comportamento humano relacionam-se à diversidade de fatores que interagem na conformação da ação e da decisão dos indivíduos. Esses fatores podem estar situados no campo da vida econômica, cultural, política, social, psicológica e, dentro de cada um desses campos, variáveis diversas podem ser chamadas para ajudar a explicar e compreender a ação e o comportamento. No interior desse debate, duas correntes de estudos se destacam: uma de caráter individualista e outra coletivista. Resguardado o devido valor, esclarece-se, desde já, que este artigo se associa à corrente coletivista, na qual se encontra desenvolvido o conceito de sociabilidade primária, central no desenvolvimento da análise que se empreende acerca dos sentidos de universidade na perspectiva de um estudante indígena egresso.

Aqui, o individualismo significa que

a compreensão psicológica de senso comum, ou compreensão intencional sobre a qual nós baseamos nossa vida social é considerada como fundamentalmente válida. Somos tais que aparecemos a nós-mesmos. Somos centros de pensamento, de sentimento e de ação e não

peões ou brinquedos manipulados por forças coletivas (BERTEN, 2007, p.14).

Como parte do princípio de que “somos centros de pensamento, de sentimento e de ação” e “não peões ou brinquedos manipulados por forças coletivas”, o individualismo epistemológico não permite considerar as instituições culturais, normativas ou os processos sociais, políticos e econômicos como critérios válidos de determinação da ação ou do comportamento humano. Na medida em que é centro de si mesmo, daquilo que é o humano em si: pensamento, sentimento e ação, o indivíduo se autodetermina de acordo com seus desejos, suas vontades e suas necessidades fundamentais.

A perspectiva coletivista assume que o meio coletivo possui influência decisiva na compreensão da ação e do comportamento do indivíduo. Esta tradição, de matriz durkheimiana, entende que as exigências da sociedade se sobrepõem às do indivíduo isoladamente, que o fato social se manifesta na ação dos indivíduos quando estes buscam agir de acordo com as regras de sociabilidade estabelecidas, que existe uma coeção do social sobre o indivíduo com a função de estabelecer a harmonia e o consenso entre os interesses particulares e os coletivos e que, desse modo, ergue-se uma consciência coletiva que acaba por se sobrepor à consciência individual (DURKHEIM, 1999, 2003; 2007).

É no interior dessa tradição epistemológica que se encontram conceitos valiosos para a compreensão de valores e sentidos atribuídos à formação universitária, tal como aqueles atribuídos pelo estudante indígena focalizado neste artigo.

Dentre esses conceitos, os de solidariedade orgânica e sociabilidade primária são fundamentais.

De acordo com Durkheim (1999, p.78):

há em nós duas consciências: uma contém apenas estados que são pessoais a cada um de nós e nos caracterizam, ao passo que os estados que a outra compreende são comuns a toda sociedade. A primeira representa apenas nossa personalidade individual e a constitui; a segunda representa o tipo coletivo e, por conseguinte, a sociedade sem a qual ele não existiria.

Mais adiante, o autor diz que essas duas formas de consciência, embora distintas, são ligadas uma à outra: são solidárias. Disso resulta uma forma específica de solidariedade que, “nascida das semelhanças, vincula diretamente o indivíduo à sociedade” (1999, p.78). Tal é a solidariedade mecânica.

Este tipo de solidariedade se constrói no interior da produção simbólica ou subjetiva da sociedade, a qual tem por essência os laços afetivos, morais ou normativos, os hábitos e tradições que unem e integram os indivíduos num todo coletivo.

A solidariedade mecânica, de acordo com Durkheim, é o fundamento da integração social nas sociedades onde a divisão social do trabalho não assumiu ainda uma dimensão tão complexa como nas sociedades industriais. Tal seria o caso das sociedades tribais ou indígenas. Nestas sociedades principalmente, adesão do indivíduo aos valores coletivos, às tradições e aos vínculos afetivos é decisiva para que ele seja aceito como membro da coletividade e para que lhe seja atribuído um papel no interior da mesma, assim como para que usufrua da proteção comunitária contra os riscos da existência social.

Além do conceito de solidariedade mecânica, o conceito de sociabilidade primária ajuda a compreender o assunto proposto neste artigo.

Por sociabilidade primária, entende-se “o sistema de regras que ligam diretamente os membros de um grupo a partir de seu pertencimento familiar, da vizinhança, do trabalho e que tecem redes de interdependência sem a mediação de instituições específicas” (CASTEL, 2005, p.48).

A sociabilidade não especializada ou “primária” é constituída pelas redes de instituições como a família, a comunidade e as teias de amizade que protegem o cidadão contra os riscos da existência social em função de compromissos e obrigações baseadas nas tradições, nos costumes e nos laços morais e afetivos.

Neste sentido, no discurso do estudante indígena Kokój parece que a solidariedade primária ganha força, pois mesmo estando em contato com os

preceitos na sociedade nacional o mesmo busca não somente uma realização pessoal, mas sim de um ideário coletivo.

A visão de Universidade e a função que este personagem deste breve artigo atribui à sua formação superior evidenciam muito a permanência desses laços tradicionais. Iremos relatar a trajetória de um estudante indígena egresso e os percalços aos quais teve no decorrer do processo do “sair” da “aldeia” e assim chegar a Universidade, que corroboram de certa maneira nas interfaces da vida social. E, também tentando destacar a importância assumida pelo Projeto Político Pedagógico (PPP) da UFPR- Setor Litoral nessa trajetória.

Antes de descrever a trajetória é importante “situar” o leitor a respeito das prerrogativas estabelecidas no processo seletivo que permitiram o acesso de Kokój à universidade, assim como conhecer as esferas institucionais que efetivam esta dinâmica, suas atribuições e composição.

Nos editais do Vestibular para Povos Indígenas no Paraná, há uma exigência de documentos que identifiquem o candidato como indígena, diferenciando aqueles requisitados a indígenas provenientes de comunidades indígenas situadas no Paraná (concorrentes a vagas em uma das 7 universidades estaduais paranaenses), daqueles exigidos para indígenas do Brasil (UFPR). Para esses últimos, a documentação de identificação do candidato está expressa na Resolução COUN n. 37/2004 (UFPR). Para o ingresso nas universidades estaduais, exige-se ao candidato apresentar no ato da inscrição fotocópia da Cédula de Identidade, carta de recomendação assinada pelo cacique da comunidade à qual pertence o candidato e na Universidade Federal, além dos documentos acima citados, carta de recomendação da FUNAI (Fundação Nacional do Índio) caso o indígena seja residente em área urbana (UFPR, 2004:a).

Segundo Freitas e Harder (no prelo)

A institucionalização de uma política de caráter afirmativo e de direito coletivo, quando centrada na aferição de legitimidade do sujeito de direito vinculada a comprovação do próprio Estado, através de seu órgão indigenista nacional, instaura uma série de dificuldades e questionamentos. Sobretudo no cenário pós-Constituição Federal de 1988, no qual os critérios de identidade indígena são correlacionados ao

princípio de auto-reconhecimento acompanhado do reconhecimento da coletividade de pertencimento do sujeito.

O Vestibular Indígena possui alternância para sua realização, ou seja, cada ano é realizado numa das 8 universidades que compõem o quadro atual: UFPR, UEL, UEM, UEPG, UNIOESTE, UENP, UNICENTRO E UNESPAR.

Tanto os procedimentos de ingresso, como as ações voltadas ao acompanhamento e permanência dos estudantes indígenas que ingressam nessa política, são encaminhados pela Comissão Universidade para os Índios/CUIA. Desde 2004, esta Comissão é o espaço de discussão das políticas de permanência dos estudantes indígenas nas universidades além de ser de sua competência realizar o Vestibular anualmente. As atribuições da CUIA estão pautadas na Resolução Conjunta nº 006/2007.

Em sua atribuição:

I – Proceder a discussão e, a avaliação e propor a adequação dos instrumentos legais do processo seletivo;

II – Realizar integral e anualmente o processo seletivo específico e interinstitucional, elaborando e apresentando relatório conclusivo;

III – Acompanhar pedagogicamente os estudantes indígenas nas universidades nos seus respectivos colegiados de cursos;

IV – Avaliar sistematicamente processo geral de inclusão e permanência dos estudantes indígenas nas universidades;

V – Elaborar e desenvolver projetos de ensino, pesquisa e extensão envolvendo os estudantes indígenas e suas respectivas comunidades;

VI – sensibilizar e envolver a comunidade acadêmica acerca da questão indígena;

VII – Buscar diálogo, integração e parcerias interinstitucionais.

A composição da CUIA é constituída por até três membros de cada uma das universidades públicas, sediadas no Estado do Paraná, indicados pelos respectivos Reitores, mediante perfil que contemple experiência em educação intercultural, em ensino, pesquisa e extensão com populações indígenas ou tradicionais comprometimento com políticas de inclusão.

Para Amaral (2010) a universidade, como potencial e institucional espaço de produção e socialização do conhecimento acadêmico-científico e da constituição da inteligência nacional, torna-se alvo de direito e lugar a ser alcançado e ocupado pelos povos indígenas como sujeitos históricos e epistêmicos.

É importante ressaltar que na Universidade Federal do Paraná – UFPR Setor Litoral a CUIA está bastante comprometida com o processo de formação dos estudantes indígenas.

Outra informação fundamental para situar a trajetória de Kokój refere-se à política de acompanhamento dos estudantes indígenas especificamente desenvolvida na UFPR Setor Litoral, que tem como espaço de produção, planejamento e avaliação o Laboratório de Interculturalidade de Diversidade – LAID, onde são realizadas reuniões sistemáticas, de caráter interdisciplinar e intercultural, nas quais consegue-se, além de aproximar os estudantes de etnias diferentes, despertar o olhar para o outro. Neste espaço, ocorrem trocas de pensamentos dentre os estudantes indígenas oriundos de diversos cursos de graduação da UFPR assim como com estudantes não – indígenas.

Espaços de troca cultural como esse permitem o cruzamento das trajetórias desses estudantes. Na perspectiva de Kokój, os laços de amizade forjados nos espaços de convivência universitária ganham um relevo. Especialmente destacamos a amizade estabelecida com um estudante Guarani Kaiowá, que será inclusive parceiro de Kokój em seu projeto de aprendizagem no Setor Litoral.

O espaço do LAID na UFPR Litoral, em fase de implementação, busca a produção de novas metodologias de educação superior indígena, fomentando a dimensão da permanência. No que se refere à permanência indígena nas universidades, após o ingresso, muitos autores apontam como o principal desafio atual à política de educação superior indígena. Por exemplo, segundo Freitas e Harder (2010):

a oferta de vagas – enquanto política de acesso – não significou, em muitos casos, disposição ao diálogo e recepção das alteridades indígenas no contexto acadêmico. Ao contrário, há um conjunto de relatos de estudantes indígenas que ingressam/acessam as

universidades públicas brasileiras e logo a seguir enfrentam dificuldades de toda a ordem – administrativas pedagógicas políticas, econômicas etc. – relacionadas à permanência e manutenção nos cursos.

Segundo alguns intelectuais indígenas que têm refletido sobre a experiência acadêmica, um grande desafio à permanência indígena nas universidades reside na dificuldade em conjugar a vida enquanto membro de suas comunidades de origem e as demandas da vida acadêmica.

Para Sampaio (2010, pag 123):

A vida fora da aldeia não se dissocia das causas indígenas, mas dá uma visão abrangente que não se teria outra forma. É possível ser um índio, morar na cidade e estar em comunidade com sua aldeia como se morasse nela.

Este intelectual Guaraní destaca que a universidade pode ser compreendida como um espaço-entorno de uso onde o índio busca não propriamente o alimento, mas conhecimentos para seu povo (SAMPAIO, 2010).

Até aqui, buscamos trazer elementos para que o leitor pudesse se aproximar do cenário acadêmico de Kokój. Nas páginas seguintes, passaremos a análise de sua trajetória.

Duas fontes foram utilizadas. Uma, escrita, trata-se da narrativa expressa no trabalho de conclusão de curso de Kókoj, da etnia Kaingang, nascido na Terra Indígena Nonoai, Rio Grande do Sul. A segunda, de caráter dialógico, trata-se de entrevista realizada pela primeira autora desse artigo, no dia 17 de junho de 2011, no Setor Litoral da UFPR.

Ambas as fontes revelam uma trajetória marcada por várias intempéries. Contudo, Kokój enfatiza que as dificuldades enfrentadas não o fizeram desanimar, mas ao contrário, parecem lhe fazer mais forte frente ao processo de conclusão do curso, e ao seu desejo de obter ensino superior e retornar para a sua comunidade.

A passagem pela universidade, mesmo após a formação, parece ter deixado elos entre a academia e o indígena egresso, pois mesmo tendo voltado a residir em sua terra indígena, desde agosto de 2011, Kokój pouco depois esteve presente na UFPR Litoral uma vez, em setembro, durante o III Encontro de Ensino Superior Indígena no Paraná, que ocorreu em Matinhos – PR, no Setor

Litoral da UFPR. Nesse evento, inclusive, Kokój trouxe consigo um convidado, seu parente e professor bilíngüe na Terra Indígena Nonoai, com o qual vem desenvolvendo projetos atualmente.

De acordo com sua narrativa, no início de sua trajetória, esse estudante, após o término de seu ensino médio, em 2005, foi em busca de informações na FUNAI a respeito do Vestibular dos Povos Indígenas no Paraná, que naquele ano estava em sua quinta edição.

Kokój realizou a prova em Fevereiro de 2006, na Universidade Estadual de Ponta Grossa, porém, nesta ocasião, não obteve êxito nesse processo seletivo. Contudo, deu continuidade no seu estudo para realizar o Vestibular no ano seguinte. Transparece em seu relato que sua persistência é uma evidência da vontade de “mudança em sua realidade” para que pudesse, conforme seu ideário, também proporcionar uma mudança na realidade de seu povo. (VERGUEIRO, 2011).

Em 2006, dando prosseguimento ao seu plano de ingressar na universidade, prestou o vestibular novamente, agora prestando vestibular na Universidade Federal do Paraná, em Curitiba, onde fez opção por Engenharia Florestal, Biologia e Educação Física, optando, no ato da matrícula, por vaga no curso de Biologia. Depois de confirmada sua aprovação no processo seletivo, a Comissão Universidade para os Índios³- CUIA entrou em contato com o estudante relatando que o mesmo havia sido chamado, ocasião em que também forneceu informações acerca da política de manutenção vigente na UFPR, sobretudo da Bolsa Auxílio ofertada pela FUNAI. Além da bolsa da FUNAI, Kokój foi informado da existência de Bolsa Permanência, ofertada pela UFPR a estudantes indígenas, sendo que o valor atual desses recursos era, respectivamente R\$ 760.00 e R\$ 315.00. (VERGUEIRO, 2011 e entrevista).

Em entrevista concedida em 17 de Junho de 2011, o estudante relata sua preocupação em face à mudança que experimentaria. Segundo suas palavras: “nesta fase da mudança pra Curitiba minha vida mudaria, passaria a viver em um mundo quase que completamente diferente do meu, outra cultura, pessoas com costumes diferentes, outra forma”.

³ Na figura do Professor Eduardo Harder - Secretário Executivo da CUIA/PR, gestão 2010-2011.

As dificuldades de transição que ele enfrentou nesse início por pouco não comprometeram sua intenção de formação acadêmica. Kokój deparou-se com dois problemas que obstaculizaram seu desempenho: a dificuldade de adaptação à cidade e também ao curso escolhido. Como resultado, ele obteve um baixo rendimento escolar o que fez com que a FUNAI se posicionasse no sentido de um aviso de corte da bolsa.

A bolsa fornecida pela FUNAI é uma forma de garantir a manutenção das despesas geradas no decorrer da formação e sofre reajustes ao longo dos anos. A manutenção desse direito depende de dois critérios: a assiduidade às aulas e as notas do estudante, ou seja, o rendimento escolar. Para a manutenção da bolsa o aluno não deve reprovar num número determinado de disciplinas. Se porventura, o estudante reprovar em três matérias a bolsa é cortada (PARANÁ, 2004d; 2008; 2010). Para suprir as necessidades básicas de sobrevivência a UFPR, em parceria com a FUNAI (UFPR, 2006), possui o seu próprio sistema de bolsa de manutenção. A bolsa da FUNAI é normatizada pela Portaria Funai n. 63/2006, revogada pela Portaria Funai n. 854/2009 (FUNAI, 2009 *apud* FREITAS E HARDER, no prelo).

A narrativa de Kokój expressa que, diante a toda esta pressão, ele foi procurar ajuda em seu núcleo familiar, na terra indígena Nonoai. Relata o estudante que, em seu retorno a Curitiba, o professor que então acompanhava a política de educação indígena na UFPR Litoral e na CUIA, entrou em contato com ele, chamando-o para uma conversa. Em sua conversa observou o anseio do estudante e lhe propôs como alternativa a transferência do curso de Biologia, em Curitiba, para o curso de Agroecologia na UFPR Litoral, cidade de Matinhos. A narrativa de Kokój expressa que o ingresso na Agroecologia renovou seu interesse pela universidade e seu entusiasmo e esperança na resolução de suas angústias.

Paralelamente, havia tramitado e levado a cabo na FUNAI o procedimento administrativo de desligamento da bolsa fornecida por essa Fundação ao estudante, embora houvesse manifestação em contrário dos docentes da UFPR sobre esse procedimento. O corte da bolsa de Kokój inviabilizou sua permanência na cidade de Curitiba, uma vez que os recursos aportados pela bolsa eram utilizados para adquirir itens que sustentavam minimamente sua existência, como

moradia, transporte, cuidados pessoais. Todavia, mesmo com esse problema, Kokój menciona que não desistiu de seus propósitos.

Em entrevista ele relata:

Quando eu estava com rendimento muito baixo na Biologia eles [FUNAI] me enviaram uma carta, dizendo que meu rendimento estava ruim e que se continuasse daquele jeito o corte da bolsa ia ser feito. O integrante da CUIA até me chamou pra conversar e saber o que estava acontecendo... e pra você ver, né, quem fez isso foi a universidade, entende, não foi a FUNAI. A gente conversou e não mudou nada, a dificuldade era verdadeira.....a perda da bolsa é como se fosse: “vou te punir com o corte da bolsa”. Eu acho que a FUNAI deveria estar mais ao par da situação, eu acho que seria o caso de reivindicação dos estudantes de uma forma geral para mudar esses critérios.

Para que houvesse o prosseguimento em sua vida acadêmica Kokój teve que procurar outras maneiras para subsidiar a sua estadia e alimentação. Conseguiu conciliar seus estudos com atividades empregatícias temporárias. Nos períodos de férias trabalhava na da colheita da cenoura, maçã e “raleio” da beterraba, na cidade de Caixas Grande do Sul/RS, já nos períodos em que estudava regularmente, exercia atividade de jardinagem, pois era responsável pela manutenção de um jardim de propriedade de uma pessoa sua conhecida (VERGUEIRO, 2011).

No segundo semestre de 2010, Kokój engajou-se como voluntário do projeto do Laboratório de Interculturalidade e Diversidade – LAID, e no mesmo ano foi bolsista do grupo Programa de Educação Tutorial – PET, modalidade Conexão de Saberes, cujo projeto aborda a situação indígena, o que melhorou não apenas as condições financeiras, mas possibilitou que pudesse realizar finalização de seu curso com êxito, além de iniciar a aplicação das metodologias aprendidas em seu curso junto às comunidades locais no Paraná.

Kokój destaca ainda a importância do Projeto Político Pedagógico do Setor Litoral da UFPR (PPP) na potencialização de sua formação. Criado em 2005, o Setor Litoral e seu PPP articula-se em torno de três espaços de currículo, sendo destacado pelo estudante indígena o espaço Projeto de Aprendizagem, que possibilita o protagonismo do estudante na escolha e elaboração de projetos na região litorânea. Articulado ao Projeto de Aprendizagem, o espaço de ICH

(Interações Culturais Humanísticas), é destacado por estimular a convivência interdisciplinar com outros alunos de diversos cursos, sendo que os estudantes podem escolher a ICH em que desejam participar, o que contribui para sua formação acadêmica e também na esfera pessoal.

A narrativa de Kokój permite assinalar questões para futuras investigações que possibilitem a qualificação das políticas de educação superior indígena vigentes. Questiona-se, por exemplo, em que medida as políticas voltadas a estudantes indígenas nas universidades no Paraná realmente contemplam as necessidades que os mesmos enfrentam? De outro lado, os critérios de oferta das bolsas parecem exigir ajustes urgentes, tendo em vista que os procedimentos adotados estão excluindo estudantes com potencial de conclusão de seus cursos, como demonstra Kokój, que está entre os três primeiros egressos indígenas da UFPR.

Para Freitas e Harder (no prelo) seria necessário refazer o percurso de análise das políticas públicas de educação superior indígena no Paraná experimentando as perspectivas dos estudantes universitários indígenas. A passagem de “sujeito do direito”, “intelectual e autor”, vivenciada pelos indígenas nas universidades, deflagra um campo riquíssimo. É no encontro com essas alteridades que está a pedra-de-toque para o refinamento da política, frente às exigências contemporâneas e para além do indigenismo integracionista que dominou o século XX - ainda muito presente nos cenários pós-coloniais da primeira década do século XXI.

As dificuldades enfrentadas por Kokój indicam que a política compele para que o indígena se adapte aos padrões de conceito e assiduidade da sociedade nacional sem levar em consideração a diversidade originária e sem critérios que analisem sua trajetória como um todo.

No presente ano, o Vestibular dos Povos Indígenas está em sua décima primeira edição e com isso vem a preocupação das Políticas Educacionais que norteiam este processo, instigando ao questionamento acerca das condições atuais da Universidade no trato desta temática. Estará a universidade pública preparada para a recepção de alteridades étnicas, haja vista que cada etnia possui uma cultura, rituais, cosmologias diferentes? Quais as ações voltadas a

produção de uma nova sensibilidade no conjunto da comunidade universitária, para o trato com a diferença?

Por fim, as provocações instigadas pela trajetória acadêmica de Kokój permitem reconhecer um campo promissor de investigação, qual seja, o do cruzamento das narrativas produzidas por estudantes universitários indígenas com narrativas mitológicas recolhidas por etnólogos no século XX.

De modo geral, a narrativa de Kokoj permite uma aproximação com as trajetórias dos heróis mitológicos Kamé e Kairukré, que dão origem a sociedade Kaingang, conforme o mito de origem dessa sociedade, narrado pelo cacique Arakxó a Telêmaco Borba (1904, p.57-61).

Enfrentando diversos percalços, esses heróis saem do interior da terra (coletividade de origem) e enfrentam um mundo que depende de sua ação e coragem – bem como do reconhecimento de importantes aliados que surgem no caminho - para assumir uma forma social, o que só é possível após a superação de muitos obstáculos.

REFERÊNCIAS

- AMARAL, Wagner Roberto do. **As Trajetórias dos estudantes indígenas nas universidades estaduais do Paraná: sujeitos e pertencimentos**. (Tese de Doutorado). Curitiba: PPGE/UFPR, 2010.
- BERTEN, André. **A epistemologia holista-individualista e o republicanismo liberal de Philip Pettit**. *Kriterion*, Belo Horizonte, nº 115, Jun/2007, p. 9-31.
- BORBA, Telêmaco. Observações sobre os indígenas do Estado do Paraná. **Revista do Museu Paulista**, v.6, São Paulo, 1904.
- BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 1974.
- CASTEL, Robert. **As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.
- DURKHEIM, Émile. **Da divisão do trabalho social**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- _____. **As regras do método sociológico**. São Paulo: Martin Claret, 2007.
- _____. **As formas elementares da vida religiosa**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- FUNAI. **Portaria N. 63/PRES/2006**. Aprova as orientações para a seleção dos Estudantes Indígenas no Ensino Superior ao recebimento de apoio financeiro a FUNAI via Unidades Regionais.
- _____. **Portaria N. 846/PRES/2009**. Redefine as orientações para a seleção dos Estudantes Indígenas no Ensino Superior ao recebimento de apoio financeiro da FUNAI via Unidades Regionais.
- FREITAS, Ana Elisa de Castro e HARDER, Eduardo. 2010. “Sobreviver na diferença”: o olhar dos “estudantes indígenas” e suas contribuições ao II Encontro de Educação Superior Indígena no Paraná. In: NOVAK, M.s.J. ET ali. **Educação Superior Indígena no Paraná**. Maringá: EDUEM.
- _____. Alteridades indígenas no ensino superior: perspectivas interculturais contemporâneas. IX Reunião de Antropologia do Mercosul. GT 54 - **Procesos educativos en los pueblos indígenas americanos: análisis socio-históricos y etnografías contemporâneas**. Curitiba, 2011.
- _____. **Da Política de Estado ao Estado da Política, Panorama de uma Década de Ensino Superior Indígena no Paraná**. Porto Alegre: no prelo.

MOCELIN, Daniel Gustavo. **História e Trajetória de Vida**. 2010. Disponível em: <http://fatosociologico.blogspot.com/2010/07/historia-e-trajetoria-de-vida.html> , acesso em 30 de Outubro 2011.

PARANÁ. **Lei n.14453 de 07/07/2004**. Dispõe sobre a política estadual de apoio às comunidades indígenas do Estado do Paraná, conforme especifica e adota outras providências, Curitiba, 2004a.

_____. Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior. **Resolução Conjunta N. 035/2001**. Regulamenta a Lei n. 13.134/2001. Curitiba, 2001.

_____. Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior. **Resolução Conjunta n. 001/2004**. Institui a Comissão Universidade para os Índios-CUIA. Curitiba, 2004b.

_____. Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior. **Resolução n. 16/2004**. Fixa valor mensal da bolsa auxílio para estudantes indígenas nas universidades publicas estaduais do Paraná em R\$ 270,00. Curitiba, 2004d.

_____. Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior. **Resolução Conjunta n. 006/2007**, Revoga a Resolução Conjunta n. 002/2004, inclui a UENP e dá outras providências. Curitiba, 2007.

SAMPAIO, Osias Ramos Arnaud. “A universidade como área de influência: o olhar de um Guarani sobre sua trajetória acadêmica” e suas contribuições ao II Encontro de Educação Superior Indígena no Paraná. In: NOVAK, M.s.J. ET ali. **Educação Superior Indígena no Paraná**. Maringá: EDUEM.

SETTON, Maria da Graca Jacintho. A teoria do *habitus* em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. In **Revista Brasileira de Educação**. Nº 20. Maio/Jun/Jul/Ago 2002. Pag. 60-70.

VERGUEIRO, Hilário Kókoj. **Da aldeia para a universidade: memória e trajetória de um kaingang da UFPR**. (Trabalho de Conclusão de Curso). Matinhos, 2011.

Disponível na web: <http://www.litoral.ufpr.br/ich>. Acesso em 28 de Novembro de 2011.

Disponível na web: <http://www.litoral.ufpr.br/pa>. Acesso em 28 de Novembro de 2011.